

# Problematika Pelaksanaan Pendidikan Inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru

Davina Nava Eliza<sup>1</sup>, Yanti<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau  
Jl. HR. Soebrantas No.Km. 15, RW.15, Simpang Baru, Kota Pekanbaru, Riau, Indonesia 28293

a) [davinanavaeliza@gmail.com](mailto:davinanavaeliza@gmail.com), b) [yantinasrul072@gmail.com](mailto:yantinasrul072@gmail.com)

**Abstract.** This research aimed at finding out the problems of implementing inclusive education at Islamic Senior High School of Muhammadiyah Pekanbaru, and it was qualitative descriptive research. The main informants in this research were 4 teachers, and the supporting informants were the headmaster and the headmaster vice of curriculum affairs. Observation, interview, and documentation were the techniques of collecting data. The techniques of analyzing data were data reduction, data display, and drawing conclusions. Based on the research findings, the problems of implementing inclusive education at Islamic Senior High School of Muhammadiyah Pekanbaru were no teaching material that was specifically modified in learning in inclusive classes, the use of media and learning methods that were not adjusted to the needs of students with special needs, the lack of teacher sensitivity to the limitations of inclusive students, difficulties in communicating with students with special needs, the absence of a structured special curriculum, and limited facilities and infrastructure. The underlying factors were the lack of teacher experience in teaching students with special needs, the policy of the Ministry of Religious Affairs to realize Inclusive Schools without optimal preparation, and the absence of experts or special assistant teachers.

**Keywords:** *Problems; Inclusive Education Implementation*

**Abstrak.** Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan problematika pelaksanaan pendidikan inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru. Jenis Penelitian yang digunakan adalah penelitian deskriptif kualitatif. Informan utama dalam penelitian ini adalah 4 orang guru, informan pendukung yakni Kepala Madrasah dan Waka Kurikulum. Teknik pengumpulan data menggunakan observasi, wawancara dan dokumentasi. Teknik analisis data melalui tahap reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian yang diperoleh bahwa problematika pelaksanaan Pendidikan inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru yaitu tidak ada bahan ajar yang dimodifikasi khusus dalam pembelajaran di kelas inklusif, penggunaan media dan metode pembelajaran yang tidak disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik berkebutuhan khusus, kurangnya sensitivitas guru terhadap keterbatasan yang dimiliki siswa inklusif, kesulitan dalam berkomunikasi dengan peserta didik berkebutuhan khusus, belum adanya kurikulum khusus yang terstruktur, keterbatasan sarana dan prasarana. Faktor-faktor yang melatarbelakanginya yaitu minimnya pengalaman guru dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus, kebijakan dari Kemenag untuk mewujudkan Sekolah Inklusif tanpa persiapan optimal, dan tidak tersedia tenaga ahli atau guru pendamping khusus.

**Kata kunci:** *Problematika; Pelaksanaan Pendidikan Inklusif*



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Available online at journal homepage:  
<https://jom.uin-suska.ac.id/index.php/TSCS>  
Email: [tscs@uin-suska.ac.id](mailto:tscs@uin-suska.ac.id)  
DOI: <https://doi.org/XXX.XXX>

## PENDAHULUAN

Pendidikan inklusif adalah suatu sistem penyelenggaraan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada semua peserta didik, termasuk yang memiliki kelainan dan potensi kecerdasan atau bakat istimewa, untuk mengikuti pendidikan atau pembelajaran dalam lingkungan pendidikan yang sama dengan peserta didik pada umumnya. Dalam konteks ini, pendidikan inklusif mencakup penempatan anak-anak dengan kelainan tingkat ringan, sedang, maupun berat secara penuh di kelas reguler. Hal ini menunjukkan bahwa kelas reguler menjadi tempat belajar yang relevan bagi anak-anak dengan kelainan, tanpa memandang jenis atau tingkat kelainannya (Hasyim et al., 2023). Berdasarkan pengertian di atas, dapat penulis simpulkan bahwa Pendidikan inklusif adalah pendekatan pendidikan yang bertujuan untuk mengakomodasi semua siswa, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus, dalam satu lingkungan belajar yang sama. Pendidikan inklusif memberikan kesempatan yang sama bagi semua siswa untuk berpartisipasi dalam semua aspek pembelajaran, tanpa diskriminasi. Prinsip dasar pendidikan inklusif berlandaskan pada hak asasi manusia, di mana setiap individu, tanpa memandang perbedaan fisik, kognitif, sosial, maupun emosional, berhak mendapatkan akses terhadap pendidikan yang berkualitas.

UNESCO telah menggarisbawahi pentingnya pendidikan inklusif dalam berbagai konferensi internasional salah satunya saat diselenggarakannya *World Conference on Special Needs Education*, UNESCO menekankan bahwa sistem pendidikan harus berfungsi sebagai alat untuk menciptakan lingkungan masyarakat yang adil dan setara (Unesco, 1994). Dalam konteks ini, pendidikan inklusif tidak hanya menguntungkan siswa berkebutuhan khusus, tetapi juga bermanfaat bagi seluruh peserta didik, karena mereka belajar untuk menghargai perbedaan dan membangun empati terhadap sesama. Salah satu regulasi utama tentang pelaksanaan pendidikan inklusif di Indonesia adalah Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, undang-undang menekankan prinsip penyelenggaraan pendidikan yang tidak diskriminatif dan inklusif, sehingga setiap peserta didik dapat memperoleh hak yang sama dalam proses pembelajaran. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif secara spesifik mengatur penyelenggaraan pendidikan inklusif di sekolah-sekolah umum dan madrasah. Peraturan ini menetapkan bahwa setiap sekolah harus menerima dan mendidik anak-anak dengan kebutuhan khusus dalam satu lingkungan belajar yang sama dengan siswa lainnya (Kemendiknas, 2009).

Madrasah Aliyah (MA) Muhammadiyah Pekanbaru merupakan salah satu Lembaga Pendidikan yang menerapkan kurikulum inklusif, berdasarkan observasi yang penulis lakukan, MA Muhammadiyah Pekanbaru telah menerapkan pendidikan inklusif dengan membuka akses bagi siswa berkebutuhan khusus untuk belajar bersama dalam satu lingkungan yang sama dengan siswa

lainnya. Namun, pengaplikasian pendidikan inklusif di sekolah tersebut masih belum berjalan dengan baik, hal ini berdasarkan gejala-gejala yang penulis temukan yaitu: guru masih belum menggunakan media pembelajaran yang variatif untuk mendukung kemudahan belajar peserta didik berkebutuhan khusus, guru menghadapi kesulitan dalam memberikan pemahaman kepada peserta didik berkebutuhan khusus, guru kurang memberikan perhatian yang memadai kepada peserta didik berkebutuhan khusus dalam proses pembelajaran, dan suasana kelas menjadi kurang kondusif ketika guru memusatkan perhatian pada siswa berkebutuhan khusus.

Rumusan masalah yang muncul dalam penelitian ini merupakan apa saja problematika pelaksanaan pendidikan inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru serta faktor-faktor yang melatarbelakangi terjadinya problematika pelaksanaan pendidikan inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru. Tujuan dari penelitian ini yaitu untuk mendeskripsikan Problematika Pelaksanaan Pendidikan Inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru serta mengetahui faktor-faktor yang melatarbelakangi problematika pelaksanaan Pendidikan inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru. Penelitian ini diharapkan memberikan manfaat dalam mengembangkan wawasan akademik khususnya dalam mengembangkan pengetahuan terkait problematika pelaksanaan pendidikan inklusif di sekolah, dapat dijadikan bahan dan masukan pertimbangan untuk mengembangkan pendidikan inklusif, memberikan wawasan yang lebih mendalam kepada guru mengenai konsep, strategi, dan praktik dalam pelaksanaan pendidikan inklusif.

Kebaruan penelitian ini terletak pada fokus kajiannya yang menyoroti secara spesifik problematika pelaksanaan pendidikan inklusif pada jenjang Madrasah Aliyah, khususnya di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru, sebuah konteks yang masih jarang dieksplorasi dalam penelitian sebelumnya. Sebagian besar penelitian mengenai pendidikan inklusif di Indonesia lebih banyak berpusat pada jenjang sekolah dasar atau menengah pertama, sehingga dinamika pelaksanaan pada tingkat madrasah aliyah belum terdokumentasi secara komprehensif. Selain itu, penelitian ini tidak hanya memetakan bentuk-bentuk problematika yang muncul, tetapi juga mengkaji secara mendalam faktor-faktor internal dan eksternal yang melatarbelakangi terjadinya problematika tersebut, termasuk aspek kebijakan, kompetensi guru, kesiapan sarana, serta respon komunitas sekolah. Melalui pendekatan ini, penelitian menawarkan perspektif baru yang mengisi kekosongan literatur dan menghadirkan gambaran empiris yang dapat menjadi dasar pengembangan model implementasi pendidikan inklusif yang lebih adaptif di lingkungan madrasah.

## METODE

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini merupakan jenis penelitian lapangan dengan menggunakan pendekatan kualitatif untuk memahami secara mendalam problematika pelaksanaan pendidikan inklusif. Pendekatan kualitatif dipilih karena memungkinkan penulis untuk mengeksplorasi fenomena yang kompleks dan dinamis dalam konteks pendidikan inklusif, yang melibatkan berbagai perspektif dan pengalaman dari para pemangku kepentingan, seperti guru, siswa, dan orang tua. Pendekatan kualitatif digunakan untuk menggambarkan dan mendeskripsikan secara terperinci berbagai problematika yang muncul dalam penerapan pendidikan inklusif, serta untuk mengidentifikasi faktor-faktor yang melatarbelakangi problematika pelaksanaannya.

Penelitian ini dilaksanakan pada bulan Februari sampai dengan Mei 2025. Adapun lokasi penelitian yaitu Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru yang beralamat di Jalan Lobak, Kecamatan Bina Widya, Kota Pekanbaru, Provinsi Riau. Subjek dalam penelitian ini merupakan Guru dan siswa di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru, sedangkan objek dalam penelitian ini merupakan Problematika Pelaksanaan Pendidikan Inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru. Informan dalam penelitian ini merujuk pada subjek penelitian yang dapat memberikan informasi terkait permasalahan dalam studi tersebut. Informan adalah individu yang dipilih oleh peneliti karena memiliki pengetahuan, pengalaman, atau informasi yang relevan dengan topik penelitian (Nasution, 2023). Informan utama adalah mereka yang secara langsung terlibat dalam interaksi sosial yang diteliti, yaitu empat orang guru yang mengajar dikelas inklusif. Sementara itu, informan pendukung yaitu Kepala Madrasah dan Waka Kurikulum.

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini meliputi observasi, wawancara, dan dokumentasi. Observasi dilakukan untuk memungkinkan peneliti mengamati secara langsung berbagai problematika yang muncul dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru. Wawancara digunakan untuk memperoleh informasi mendalam mengenai hambatan, pengalaman, serta pandangan para informan terkait pelaksanaan pendidikan inklusif di madrasah tersebut. Adapun teknik dokumentasi dimanfaatkan untuk melengkapi data penelitian melalui penelaahan berbagai dokumen pendukung, seperti modul ajar kelas inklusif, laporan perkembangan siswa berkebutuhan khusus, data peserta didik berkebutuhan khusus, dan dokumen relevan lainnya.

Teknik analisis data dalam penelitian ini meliputi tiga tahap utama, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Pada tahap reduksi data, peneliti menyaring, merangkum, dan mengidentifikasi informasi relevan dari hasil observasi dan wawancara terkait

problematika pelaksanaan pendidikan inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru. Tahap penyajian data dilakukan dengan menyusun data secara sistematis dalam bentuk narasi agar pola, hubungan, dan temuan mudah dipahami. Selanjutnya, tahap penarikan kesimpulan dilakukan dengan menyusun kesimpulan awal yang bersifat sementara dan kemudian menguat jika didukung oleh bukti konsisten selama proses pengumpulan data, sehingga menghasilkan kesimpulan akhir yang valid dan dapat dipertanggungjawabkan.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Problematika Pelaksanaan Pendidikan Inklusif

Berdasarkan wawancara yang peneliti lakukan dengan Guru mata pelajaran, Wali kelas di kelas inklusif, Kepala Madrasah serta Wakil Kurikulum Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru, maka peneliti menemukan problematika yang ada dalam pelaksanaan Pendidikan inklusif sebagai berikut:

#### 1. Tidak ada bahan ajar yang dimodifikasi khusus dalam pembelajaran di kelas inklusif

Hasil wawancara dengan Ibu Risna Murni, S.Pd selaku guru Sejarah Indonesia dan Bapak Ridho Ilahi, S.Pd selaku guru Bahasa Arab menunjukkan bahwa modifikasi perangkat pembelajaran khusus bagi siswa berkebutuhan khusus (PDBK) belum dilakukan secara formal. Strategi yang digunakan oleh guru dalam menangani PDBK lebih bersifat spontan dan intuitif, bukan hasil dari perencanaan pembelajaran yang terstruktur. Penyesuaian yang dilakukan sebatas pada penyederhanaan materi atau pengulangan penjelasan, tanpa disertai perangkat ajar yang disusun secara khusus. Kondisi ini sejalan dengan teori yang dikemukakan Susilahati dalam bukunya yang berjudul “Pendidikan Inklusif”, ia menjelaskan bahwa ketiadaan bahan ajar yang dimodifikasi akan menghambat proses pembelajaran siswa berkebutuhan khusus dan menjadikan mereka kesulitan mengikuti pembelajaran di kelas reguler. Lebih lanjut, teori ini menekankan bahwa pendidikan inklusif tidak cukup hanya dengan menghadirkan siswa berkebutuhan khusus dalam satu ruang kelas bersama siswa reguler, melainkan juga harus diikuti dengan penyesuaian dalam kurikulum, strategi pembelajaran, media, serta teknik evaluasi. Penyesuaian tersebut tidak dapat dilakukan tanpa adanya perangkat pembelajaran yang dimodifikasi secara khusus sesuai kebutuhan peserta didik.

Susilahati juga menjelaskan bahwa perangkat pembelajaran yang dimaksud meliputi silabus, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), modul ajar, lembar kerja siswa (LKS), media pembelajaran, dan instrumen evaluasi. Dalam konteks kelas inklusif, perangkat-perangkat ini harus bersifat fleksibel dan diferensiatif, artinya guru perlu menyusun beberapa varian pembelajaran untuk mengakomodasi kemampuan dan kebutuhan masing-masing siswa. Jika guru menggunakan perangkat yang bersifat seragam, maka peserta didik berkebutuhan khusus

akan mengalami kesulitan dalam memahami materi, mengikuti aktivitas kelas, bahkan dalam menyelesaikan penilaian yang disusun tanpa mempertimbangkan kondisi mereka (Susilahati, 2019).

Dari sudut pandang peneliti, hal ini mencerminkan bahwa pemahaman guru terhadap prinsip pendidikan inklusif masih terbatas pada keberadaan fisik siswa di dalam kelas, belum pada pemenuhan hak belajar mereka secara menyeluruh. Padahal, esensi pendidikan inklusif terletak pada upaya memberikan pelayanan pendidikan yang setara dan bermakna bagi semua siswa, termasuk melalui penyediaan perangkat ajar yang fleksibel dan adaptif terhadap kebutuhan individu. Oleh karena itu, diperlukan komitmen yang lebih kuat dari pihak sekolah untuk mendorong pengembangan dan penggunaan perangkat pembelajaran yang inklusif agar tujuan dari pendidikan inklusif benar-benar tercapai di tingkat praktik kelas.

## **2. Penggunaan media dan metode pembelajaran yang tidak disesuaikan dengan kebutuhan PDBK**

Hasil observasi pada tanggal 23 April 2025 di kelas XI IPS dalam mata pelajaran Fikih menunjukkan bahwa guru masih mengandalkan metode ceramah konvensional dan penjelasan verbal dalam menyampaikan materi. Peneliti mencatat bahwa tidak ada upaya penggunaan media pembelajaran visual, audio, atau kinestetik yang dapat membantu siswa dengan kebutuhan khusus seperti slow learner untuk lebih memahami materi. Akibatnya, siswa berkebutuhan khusus dalam kelas tersebut tampak tidak terlibat aktif, mengalami kebingungan, dan tertinggal dalam proses pembelajaran. Kondisi ini menggambarkan lemahnya penerapan prinsip diferensiasi metode dan media pembelajaran yang seharusnya menjadi bagian integral dari sistem pendidikan inklusif. Pendidikan inklusif menuntut guru untuk mampu mengadaptasi strategi pengajaran berdasarkan karakteristik dan kemampuan peserta didik, bukan hanya menyampaikan materi secara seragam (Florian, Hawkins, 2019).

Menurut hasil penelitian yang dilakukan oleh Akhmad Mukhlis dkk., slow learners memerlukan pendekatan pengajaran yang lebih konkret, visual, dan berulang, serta penyajian materi dalam bentuk yang disederhanakan agar mereka mampu menangkap informasi dengan lebih baik (Mukhlis, et al., 2019). Tanpa penggunaan media yang bervariasi atau metode aktif seperti diskusi kelompok kecil, simulasi, atau pembelajaran berbasis proyek (project-based learning), siswa dengan keterbatasan kognitif akan semakin tertinggal. Lebih jauh, Vygotsky dalam teori *Zone of Proximal Development* (ZPD) menekankan pentingnya scaffolding, yaitu bantuan belajar yang diberikan secara bertahap dan disesuaikan dengan kemampuan anak (Vygotsky, 2023). Dalam konteks siswa inklusif, metode pengajaran yang tidak sesuai dengan ZPD justru dapat menyebabkan demotivasi, kecemasan belajar, hingga eksklusi sosial secara tidak langsung di dalam kelas.

Permasalahan ini mengindikasikan bahwa guru belum diberikan pelatihan yang memadai untuk mengembangkan pendekatan pembelajaran berbasis kebutuhan individual. Guru cenderung menggunakan metode yang umum diterapkan di kelas reguler, dan belum memiliki kesadaran serta keterampilan dalam merancang pengalaman belajar yang bersifat inklusif dan adaptif. Padahal, penggunaan media pembelajaran yang bervariasi seperti gambar, video, alat peraga konkret, dan aplikasi edukatif telah terbukti efektif dalam membantu pemahaman siswa berkebutuhan khusus, terutama mereka yang memiliki gaya belajar visual atau kinestetik.

Penggunaan perangkat pembelajaran yang seragam tanpa mempertimbangkan kondisi individu peserta didik dapat menyulitkan siswa berkebutuhan khusus dalam memahami materi, mengikuti aktivitas kelas, bahkan dalam menyelesaikan tugas atau penilaian (Susilahati, 2019). Kondisi ini terbukti berdasarkan hasil observasi di kelas inklusif, di mana siswa berkebutuhan khusus terlihat tidak terlibat aktif dalam kegiatan pembelajaran, menunjukkan kebingungan, serta tertinggal dalam pencapaian pembelajaran dibandingkan teman sekelasnya.

### **3. Kesulitan dalam berkomunikasi dengan peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK)**

Komunikasi merupakan salah satu elemen mendasar dalam proses pembelajaran. Namun, hasil wawancara dengan beberapa guru menunjukkan bahwa mereka mengalami kendala signifikan dalam menjalin komunikasi yang efektif dengan peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK), terutama siswa yang memiliki hambatan bicara atau gangguan komunikasi verbal. Kondisi ini menunjukkan bahwa guru belum memiliki pengetahuan dan keterampilan dalam strategi komunikasi alternatif atau augmentatif, seperti penggunaan bahasa isyarat, simbol, atau alat bantu komunikasi visual. Hambatan komunikasi seperti ini dapat menyebabkan kesenjangan pemahaman antara guru dan siswa, yang pada akhirnya menghambat proses identifikasi kebutuhan belajar siswa, perencanaan pembelajaran, dan pencapaian tujuan pendidikan inklusif.

Dalam konteks siswa dengan kebutuhan khusus, terutama mereka yang mengalami gangguan bicara, penggunaan *Augmentative and Alternative Communication (AAC)* sangat diperlukan untuk menjembatani kesenjangan tersebut. Keterbatasan komunikasi juga berkaitan erat dengan kemampuan guru dalam mengenali ekspresi emosi dan bahasa tubuh siswa PDBK (Beukelman, Mirenda, 2017). Guru yang tidak terlatih sering kali menafsirkan diam atau keterbatasan bicara sebagai ketidakpedulian atau ketidaktahuan siswa, padahal bisa jadi siswa tidak tahu cara menyampaikan pesan mereka. Akibatnya, siswa menjadi semakin pasif dan tidak mendapatkan perhatian atau bantuan yang sesuai. Padahal, salah satu indikator dari pembelajaran inklusif yang efektif adalah terbangunnya interaksi yang positif dan dua arah antara guru dan siswa. Tanpa kemampuan komunikasi yang inklusif, pendidikan bagi siswa PDBK akan cenderung bersifat satu arah dan membatasi peran mereka sebagai peserta aktif dalam proses pembelajaran.



#### 4. Belum adanya kurikulum khusus yang terstruktur

Dalam pendidikan inklusif, keberadaan kurikulum yang fleksibel dan terstruktur merupakan komponen esensial agar proses pembelajaran dapat disesuaikan dengan kemampuan, kebutuhan, dan potensi individual peserta didik berkebutuhan khusus (PDBK). Namun, temuan penelitian menunjukkan bahwa Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru belum memiliki kurikulum khusus yang secara sistematis dirancang untuk siswa inklusif. Hal ini diakui langsung oleh Kepala Madrasah, Bapak Ahmadi, S.T., serta Wakil Kurikulum, Bapak Martua Siregar, M.Pd., yang menyatakan bahwa semua siswa, termasuk PDBK, masih mengikuti kurikulum reguler tanpa modifikasi substansial. Kurikulum dalam pendidikan inklusif semestinya tidak bersifat satu ukuran untuk semua, melainkan memberikan ruang diferensiasi dalam hal konten, proses, hasil belajar, dan lingkungan pembelajaran. UNESCO menekankan bahwa kurikulum inklusif harus memberikan peluang bagi setiap siswa untuk mencapai hasil pembelajaran sesuai dengan kapasitasnya (Unesco, 2009). Tanpa struktur kurikulum yang adaptif, pembelajaran berisiko gagal mengakomodasi kebutuhan unik siswa PDBK.

Secara nasional, Permendikbud Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif bagi Peserta Didik yang Memiliki Kelainan dan Memiliki Potensi Kecerdasan dan/atau Bakat Istimewa mengatur bahwa kurikulum bagi peserta didik inklusif perlu disusun secara individual, dengan mempertimbangkan asesmen awal, kebutuhan khusus, dan potensi perkembangan peserta didik (Kemendiknas, 2009). Namun, kenyataannya, Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru masih belum mengimplementasikan Kurikulum Individual (Individualized Education Program/IEP) karena keterbatasan sumber daya manusia dan belum tersedianya panduan teknis yang memadai dari pemerintah. Sikap guru yang hanya “menyesuaikan kemampuan siswa” tanpa pedoman kurikulum khusus mencerminkan adanya improvisasi individual, bukan implementasi sistemik.

Suharto dalam bukunya yang berjudul “Implementasi Kurikulum Inklusif di Sekolah Dasar Inklusif” mengatakan bahwa tanpa adanya kurikulum yang disusun secara adaptif, guru akan mengalami kesulitan dalam menyusun indikator pencapaian kompetensi serta metode pembelajaran yang relevan bagi peserta didik inklusif (Suharto, 2016). Berdasarkan pendapat Suharto tersebut, peneliti menyimpulkan bahwa ketiadaan kurikulum menyebabkan tidak ada capaian pembelajaran yang jelas, sehingga guru tidak memiliki indikator dalam menerapkan asesmen atau evaluasi kepada siswa berkebutuhan khusus di kelas inklusif. Berdasarkan hasil wawancara, guru-guru di MA Muhammadiyah Pekanbaru telah menunjukkan upaya dalam melakukan asesmen yang fleksibel terhadap siswa berkebutuhan khusus (PDBK). Penilaian dilakukan tidak hanya berdasarkan hasil akhir, tetapi juga mempertimbangkan usaha, kehadiran, dan sikap siswa. Misalnya, Ibu Risna Murni, S.Pd. menilai siswa berdasarkan kemauan untuk



menulis meskipun jawaban tidak sesuai dengan kunci. Ibu Dewi Anggreini, S.Psi. menilai dari keaktifan dan ketenangan siswa, sedangkan Bapak Ridho Ilahi, S.Pd. menyesuaikan tugas berdasarkan kemampuan siswa, namun tetap menggunakan sistem ujian umum untuk semua peserta didik. Fleksibilitas ini mencerminkan bahwa guru memiliki niat inklusif, namun juga menunjukkan adanya ketidakjelasan indikator penilaian yang spesifik untuk siswa PDBK. Akibatnya, meskipun ada toleransi dan empati, asesmen yang dilakukan belum sepenuhnya akurat dalam mencerminkan capaian belajar siswa inklusif.

#### **5. Keterbatasan sarana dan prasarana**

Hasil observasi menunjukkan bahwa pelaksanaan pendidikan inklusif di MA Muhammadiyah Pekanbaru menghadapi hambatan serius berupa tidak tersedianya fasilitas ramah disabilitas. Hal ini terlihat dari ketiadaan ramp, toilet khusus, guiding block, serta media pembelajaran adaptif seperti buku braille, alat bantu dengar, atau perangkat komunikasi alternatif. Kondisi ini menunjukkan bahwa pendidikan inklusif belum didukung secara menyeluruh, baik dari aspek fisik maupun sumber daya manusia. Padahal, menurut Permendiknas Nomor 70 Tahun 2009 tentang Pendidikan Inklusif, sekolah inklusif seharusnya memiliki fasilitas dan dukungan layanan yang memungkinkan setiap peserta didik dapat belajar secara setara dan bermakna (Permendiknas, 2009).

Situasi ini sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Sunardi dkk. Dalam bukunya yang berjudul “Profil Pendidikan Inklusif di Indonesia”, ia mengemukakan bahwa salah satu tantangan utama dalam pelaksanaan pendidikan inklusif di Indonesia adalah minimnya sarana dan prasarana yang mendukung kebutuhan siswa berkebutuhan khusus (Sunardi, 2018). Pendidikan inklusif menuntut adanya lingkungan belajar yang aksesibel secara fisik, sensorik, dan psikologis, agar semua peserta didik termasuk yang memiliki hambatan dapat mengikuti proses pembelajaran dengan setara. Namun kenyataannya, banyak sekolah yang masih belum menyediakan fasilitas dasar seperti jalur landai untuk kursi roda, toilet khusus, ruang terapi, alat bantu dengar, buku braille, atau media pembelajaran audio visual. Ketidakhadiran fasilitas tersebut menghambat aksesibilitas dan partisipasi penuh siswa dalam proses Pendidikan.

#### **Faktor-Faktor yang Melatarbelakangi Problematika Pelaksanaan Pendidikan Inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru**

Munculnya suatu problematika dalam pelaksanaan pendidikan inklusif tentu tidak terjadi tanpa sebab, melainkan dipengaruhi oleh berbagai faktor yang menjadi latar belakangnya. Oleh karena itu, peneliti akan menguraikan sejumlah faktor yang melatarbelakangi munculnya permasalahan dalam implementasi pendidikan inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru:

## 1. Minimnya pengalaman guru dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus

Hasil wawancara dengan Bapak Ridho Ilahi, S.Pd selaku wali kelas XI IPS sekaligus guru mata pelajaran Bahasa Arab dan Ibu Dewi Anggreini, S.Psi sebagai guru bimbingan konseling, mengungkapkan bahwa keduanya tidak memiliki latar belakang pendidikan khusus dalam menangani siswa berkebutuhan khusus (PDBK). Mereka menyatakan bahwa pengalaman mengajar siswa inklusif merupakan hal baru, sehingga mereka harus menyesuaikan diri secara mandiri dengan mencari informasi tambahan. Situasi ini sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Slamet Suryanto dalam bukunya yang berjudul "Pendidikan Inklusif: Konsep dan Aplikasi dalam Konteks Indonesia", bahwa minimnya pengalaman guru dalam menghadapi siswa berkebutuhan khusus menjadi salah satu penyebab utama kurang efektifnya pelaksanaan pendidikan inklusif. Guru yang tidak memiliki pengalaman dan pelatihan khusus cenderung tidak siap secara emosional dan metodologis dalam mengajar di kelas yang beragam. Lebih lanjut, Slamet Suyanto menjelaskan bahwa guru sering kali mengalami "low teaching efficacy", yakni rendahnya kepercayaan diri dalam mengelola kelas inklusif akibat kurangnya pengalaman dan pengetahuan tentang pendekatan yang tepat. Hal ini berdampak pada munculnya kecemasan, stres kerja, serta potensi resistensi terhadap penerapan pendidikan inklusif. Padahal, pendidikan inklusif membutuhkan guru yang tidak hanya berpengetahuan, tetapi juga memiliki sikap positif, empati, dan keterbukaan terhadap perbedaan dan keragaman peserta didik (Suryanto, 2016). Oleh karena itu, penguatan kompetensi guru tidak bisa hanya dilakukan melalui teori, tetapi harus dibarengi dengan pelatihan berbasis praktik, studi kasus, dan pendampingan langsung di lapangan.

Berangkat dari pandangan ini, peneliti menyimpulkan bahwa pengalaman guru merupakan prasyarat penting dalam menunjang keberhasilan pendidikan inklusif. Tanpanya, pendidikan inklusif berisiko menjadi sebatas formalitas administratif yang tidak menyentuh esensi dari keadilan dan kesetaraan dalam pendidikan. Maka dari itu, diperlukan intervensi sistemik dari pemerintah, lembaga pelatihan guru, dan sekolah dalam membekali guru dengan pengetahuan, keterampilan, serta pengalaman nyata dalam menghadapi keragaman di ruang kelas. Fenomena ini juga menunjukkan bahwa sekolah belum memiliki sistem pelatihan berkelanjutan bagi guru dalam pendidikan inklusif. Padahal, keberadaan pelatihan atau workshop secara berkala dapat menjadi solusi untuk mengatasi ketidaksiapan guru, sebagaimana dinyatakan oleh Ainscow & Miles bahwa pengembangan kapasitas guru secara terus-menerus merupakan kunci dalam menciptakan sekolah inklusif (Ainscow, Miles, 2016).

## 2. Kebijakan dari Kemenag untuk mewujudkan Sekolah Inklusif tanpa persiapan optimal

Berdasarkan hasil penelitian, diketahui bahwa penunjukan Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru sebagai sekolah inklusif oleh Kementerian Agama tidak diikuti oleh

kesiapan teknis yang memadai. Pernyataan Bapak Ridho Ilahi S.Pd. dan Kepala Madrasah, Bapak Ahmadi S.T., menunjukkan bahwa pihak sekolah hanya menerima surat keputusan (SK) penetapan madrasah inklusif tanpa disertai dengan pelatihan, pedoman implementatif, maupun dukungan sumber daya lainnya. Hal ini menyebabkan sekolah mengalami kebingungan dan kesulitan dalam melaksanakan kebijakan secara nyata di lapangan. Fenomena ini mencerminkan adanya gap antara kebijakan dan praktik dalam sistem pendidikan inklusif di Indonesia. Sebagaimana dinyatakan oleh Sunardi, banyak sekolah yang ditunjuk sebagai sekolah inklusif masih belum memahami secara menyeluruh konsep dan praktik inklusif karena tidak adanya pendampingan dan pelatihan lanjutan dari instansi terkait (Sunardi, 2018). Kebijakan yang tidak disertai pendekatan menyebabkan sekolah terpaksa menjalankan mandat tanpa strategi implementasi yang jelas.

Lebih lanjut, Kebijakan pendidikan inklusif memerlukan rencana strategis lintas level, mulai dari penyiapan guru, sarana prasarana, sistem asesmen alternatif, hingga kerjasama dengan tenaga profesional seperti psikolog, terapis, dan guru pendamping (Sujiono, 2018). Jika aspek-aspek tersebut tidak dipenuhi, maka kebijakan hanya akan menjadi formalitas administratif tanpa dampak nyata terhadap mutu layanan pendidikan. Dalam pelaksanaan Pendidikan Inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru dapat disimpulkan bahwa kebijakan dari Kementerian Agama belum dilengkapi dengan sistem dukungan yang menyeluruh, baik dalam bentuk pelatihan berkelanjutan, pendampingan lapangan, maupun penyediaan fasilitas ramah disabilitas.

### **3. Tidak tersedia tenaga ahli atau guru pendamping khusus**

Berdasarkan hasil wawancara yang dilakukan dengan Ibu Risna Murni S.Pd. dan Bapak Ridho Ilahi, S.Pd. ditemukan bahwa tidak tersedianya tenaga ahli atau guru pendamping khusus (GPK) dalam menangani siswa berkebutuhan khusus (PDBK) menjadi faktor yang menyebabkan guru sulit mengidentifikasi kebutuhan siswa inklusi dan sulit untuk berkomunikasi. Kondisi ini sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Susilahati, ia mengemukakan bahwa tanpa adanya guru pendamping, guru reguler akan mengalami kesulitan dalam mengidentifikasi kebutuhan khusus siswa, melakukan asesmen yang sesuai, serta merancang pembelajaran yang bersifat individual. Hal ini menyebabkan peserta didik inklusif tidak mendapatkan layanan yang memadai, yang pada akhirnya menghambat perkembangan akademik dan sosial mereka (Susilahati, 2019). Lebih lanjut teori Susilahati menjelaskan bahwa guru pendamping khusus (GPK) merupakan komponen penting dalam mendukung keberhasilan pendidikan inklusif. GPK berperan untuk memberikan layanan pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan khusus siswa, membantu guru kelas dalam menyusun strategi pembelajaran adaptif, serta menjadi penghubung antara peserta didik, sekolah, dan keluarga. Namun, dalam

kenyataannya, banyak sekolah inklusif di Indonesia yang belum memiliki tenaga pendamping khusus, sehingga guru kelas harus menangani seluruh siswa sendirian, tanpa dukungan profesional dalam menghadapi peserta didik berkebutuhan khusus.

Pentingnya kehadiran GPK juga ditegaskan dalam Buku Pedoman Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif oleh Direktorat PKLK, yang menyatakan bahwa setiap satuan pendidikan penyelenggara pendidikan inklusif seyogyanya menyediakan guru pendamping yang memiliki kompetensi dalam pendidikan khusus. Guru pendamping ini akan membantu guru reguler dalam menyusun perencanaan pembelajaran individual (Individualized Education Program/IEP), serta menyesuaikan strategi pembelajaran sesuai dengan karakteristik masing-masing PDBK (Direktorat PKLK, 2019). Tanpa fasilitas fisik dan tenaga pendidik yang memadai, pelaksanaan pendidikan inklusif cenderung menjadi simbolis, bukan fungsional. Siswa disabilitas berada dalam satu kelas dengan siswa reguler, namun tidak mendapatkan akses dan perlakuan yang sesuai untuk mendukung kebutuhan belajarnya. Akibatnya, asas keadilan dan kesetaraan dalam pendidikan belum tercapai secara substantif.

## KESIMPULAN

Berdasarkan temuan penelitian ini, maka dapat diambil kesimpulan bahwa Problematika Pelaksanaan Pendidikan Inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru meliputi: tidak ada perangkat pembelajaran yang dimodifikasi khusus untuk pembelajaran bagi siswa inklusif, penggunaan Media dan Metode pembelajaran yang tidak disesuaikan dengan kebutuhan PDBK, kesulitan dalam berkomunikasi dengan PDBK, dan keterbatasan sarana dan prasarana. Adapun faktor-faktor yang melatarbelakangi Problematika Pelaksanaan Pendidikan Inklusif di Madrasah Aliyah Muhammadiyah Pekanbaru yakni: minimnya pengalaman guru dalam mengajar siswa berkebutuhan khusus, kebijakan dari Kemenag untuk mewujudkan sekolah Inklusif tanpa persiapan optimal, dan tidak tersedia tenaga ahli atau guru pendamping khusus.

## DAFTAR RUJUKAN

- Direktorat PKLK. (2017). *Profil pendidikan inklusif di Indonesia*. Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Susilahati. (2019). *Pendidikan Inklusif*. Ponorogo: Uwais Inspirasi Indonesia.
- Sujiono. (2018). *Manajemen Pendidikan Inklusif di Sekolah*. Jakarta: PT Indeks.
- Sunardi, dkk. (2018). *Studi Evaluasi Penyelenggaraan Pendidikan Inklusif di Indonesia*. Jakarta: Depdiknas Direktorat PKLK.
- Sunardi. (2018). *Panduan penyelenggaraan pendidikan inklusif*. Direktorat Pembinaan Pendidikan Khusus dan Layanan Khusus (PKLK), Ditjen Dikdasmen, Kementerian Pendidikan Nasional.
- Ainscow, M., & Miles, S. (2016). Making education for all inclusive: Where next? *Prospects*, 36(3), 327–336.
- Slamet Suyanto. (2016). *Pendidikan Inklusif: Konsep dan Aplikasi dalam Konteks Indonesia*. Yogyakarta: UNY Press.
- Kementerian Pendidikan Nasional Republik Indonesia. (2009). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 70 Tahun 2009 tentang pendidikan inklusif bagi peserta didik yang memiliki kelainan dan potensi kecerdasan dan/atau*

- bakat istimewa. Retrieved November 14, 2024, from [https://perpusdikdasmn.kemdikbud.go.id/index.php?p=show\\_detail&id=766](https://perpusdikdasmn.kemdikbud.go.id/index.php?p=show_detail&id=766).
- UNESCO. (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO.
- Beukelman, D. R., & Mirenda, P. (2017). *Augmentative and alternative communication: Supporting children and adults with complex communication needs* (p. 43). Paul H. Brookes Publishing.
- Vygotsky, L. S. (2023). *The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Mukhlis, A., Haida, B. K. N., & Nurani, A. A. Special assistance teachers learning strategies for slow learner students in inclusive schools. *Jurnal Inovasi Pendidikan dan Pembelajaran Sekolah Dasar*, 7(1), 158–171.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2019). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.
- Nasution, A. F. (2023). *Metode penelitian kualitatif*. Bandung: CV. Harfa Creative.
- UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Paris: UNESCO.